

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**Факультет педагогики и психологии БарГУ
Факультет славянских и германских языков БарГУ
Горловский институт иностранных языков**

**СПЕЦИАЛИСТ XXI ВЕКА:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА
И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ**

**Материалы II Международной
научно-практической конференции**

**27—28 ноября 2013 г.
г. Барановичи
Республика Беларусь**

**Барановичи
РИО БарГУ
2014**

УДК 37(063)
ББК 74.58
С71

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом учреждения образования
«Барановичский государственный университет»

Рецензенты:

Ю. А. Коломейцев, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии управления Академии управления при Президенте Республики Беларусь (Минск, Республика Беларусь);
Е. А. Паньков, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой польской филологии учреждения образования «Гродненский государственный университет им. Я. Купалы» (Минск, Республика Беларусь)

Редакционная коллегия:

А. В. Никишова (гл. ред.), *А. В. Прадун*, *А. А. Селезнёв* (отв. ред.), *О. В. Белановская*,
А. В. Демидович, *Н. Г. Дубешко*, *Н. А. Егорова*, *А. В. Земоглядчук*, *В. И. Козел*, *Я. Л. Коломинский*,
З. И. Корзун, *А. В. Литвинский*, *Д. С. Лундышев*, *Ж. Б. Манкевич*, *Н. М. Плескаевич*, *Т. М. Пучинская*,
А. А. Савко, *К. С. Тристень*, *О. М. Шавель*, *А. Н. Яковлев*

С71 **Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность** [Текст] : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 27—28 ноября 2013 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), А. В. Прадун, А. А. Селезнёв (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2014. — 338, [4] с. — 166 экз. — ISBN 978-985-498-559-6.

Включены материалы докладов II Международной научно-практической конференции «Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность» по актуальным проблемам следующих научных дисциплин и направлений: психология, педагогика, филология, лингвистика и методика преподавания иностранного языка, эколого-краеведческое образование, человек в обществе, организация здоровьесбережения, обучение, воспитание и развитие дошкольников. Адресовано преподавателям и студентам учреждений высшего образования, магистрантам, аспирантам.

УДК 37(063)
ББК 74.58

ISBN 978-985-498-559-6

© Коллектив авторов, 2014
© БарГУ, 2014

Таким образом, качество повышения квалификации представляет собой совокупность качества управляющей и управляемой подсистем, взаимодействие которых направлено на преобразование образовательной практики и профессионально-личностное развитие педагога.

Заключение. В заключение следует отметить, что качество повышения квалификации проявляется в профессиональной деятельности педагога, определяется в её результатах и отражается в дальнейшей целенаправленной, систематической, непрерывной работе по самообразованию и саморазвитию. Говорить о качестве квалификации как рефлексивной составляющей, о качестве обновления и совершенствования деятельности по его достижению можно в том случае, если обнаружена обратная связь между сформированными показателями качества повышения квалификации и переходом их во внутренние структуры профессионально-личностного развития педагога, которые непосредственно проявляются в деятельности. При соблюдении данных условий качество повышения квалификации следует рассматривать как ресурс развития образовательной практики.

Список цитируемых источников

1. Ульянова, Т. А. Модель управления качеством повышения квалификации / Т. А. Ульянова // Управление в сфере образования: тенденции, опыт, перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 26—27 апр., 2012 г. / редкол. : А. В. Воронов [и др.] ; ГУО «Акад. последипломного образования» — Минск : АПО, 2012. — 604 с.
2. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://pedagogical_dictionary.academic.ru/2178/Образовательная_среда. — Дата доступа: 05.05.2013. — Загл. с экрана.
3. Гущина, Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования / Т. Н. Гущина // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). — 2011. — № 4. — С. 187—190.
4. Позняков, В. В. Управление по результату: сущность, структура, реализация / В. В. Позняков // Кіраванне ў адукацыі. — 2011. — № 5. — С. 14—20.

Материал поступил в редакцию 10.12.2013 г.

УДК 376:378

В. В. Хитрюк, кандидат педагогических наук, доцент

Е. И. Пономарёва, кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФЕНОМЕНА ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

Введение. Государственная программа развития специального образования на 2012—2016 годы в качестве одного из основных направлений определяет развитие инклюзивных процессов и формирование толерантного отношения к детям с особенностями психофизического развития. Сосуществование в национальной системе образования основного и специального образования усиливает актуальность исследования проблемы инклюзивного образования как связующего звена, обеспечивающего разнообразие в выборе образовательной траектории и образовательных услуг детьми с особенностями психофизического развития. На первый план в инклюзивном образовании выходят идеи гуманизации, рассматривающие в качестве цели образования полноценную и достойную жизнь каждого человека, в том числе и с особенностями развития (его включение в социальные отношения, поддержка становления индивидуальности и т. д.); идеи фундаментализации, предполагающие осуществление философско-категориального анализа, переосмысление и уточнение общих параметров и различий нормального и нарушенного развития; идеи социальной интеграции, рассматривающие совместное обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями (ООП) и детей с типичным развитием в качестве оптимальной и целесообразной формы обучения.

Инклюзивное (включающее) образование подразумевает доступность образования для всех обучающихся, удовлетворение их различных образовательных потребностей [1, с. 3]. Нормативно понятие «инклюзивное образование» определено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» в статье 2 (п. 27) как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [2]. Инклюзивное образовательное пространство призвано решать задачу социализации и включение в общество различных категорий детей с особыми образовательными потребностями. В этой связи существенно изменяются требования к роли, функциям и содержанию подготовки педагога, который является основной фигурой образовательного процесса.

Составляющими педагогической культуры педагога выступают педагогическое мышление (способность к научной обработке педагогических явлений и фактов) и педагогическая направленность (система эмоционально-ценностных отношений, задающая структуру доминирующих мотивов личности). Закономерно

возникает вопрос о целесообразности введения понятия «инклюзивная культура» и определения его теоретических оснований.

Основная часть. В поиске ответа на поставленный вопрос мы опирались на интегративный культурно-антропологический подход, который представляет особый тип научного и практического мышления. Его систематизирующим фактором выступает уникальная и неповторимая личность обучающегося. Концептуальное и мировоззренческое ядро интегративного культурно-антропологического подхода составляет понимание образования как специфического способа преобразования природных задатков и возможностей человека, где ведущую роль играют целеполагание, учёт индивидуальных особенностей обучающегося и его восприятие как формирующейся и формируемой индивидуальности [3, с. 172]. Интегративный культурно-антропологический подход является своего рода основой формирования инклюзивной культуры будущего педагога, выработки у него собственной профессиональной позиции в процессе осуществления инклюзии [4, с. 61].

Данный методологический подход диктует необходимость осуществления анализа содержательного наполнения дефиниций «культура», «профессиональная культура», «профессиональная педагогическая культура», «инклюзивная культура» и определения их взаимосвязей и взаимозависимостей.

В культурологическом знании сформировалось несколько направлений, рассматривающих культуру и как совокупность материальных и духовных ценностей, и как специфический способ человеческой деятельности, и как процесс творческой самореализации сущностных сил личности, и как систему информационных кодов, закрепляющих исторически накопленный опыт и передающих «от человека к человеку, от поколения к поколению развивающийся массив социального опыта» [5, с. 9].

В самом широком смысле понятие «культура» выражает качественную характеристику того, насколько конкретные люди сумели возвыситься над своей биологической природой, развив свою вторую — социальную природу. Другими словами, — это мера человеческого в человеке. Культурой является лишь то из созданного человеком, что направлено на его саморазвитие и самосовершенствование, что имеет внутреннюю установку на достижение высших ценностей. В этом смысле культура выступает формой позитивно-творческой, позитивно-социальной связи в диадах: человек — человек, человек — социум, человек — мир. Культура, таким образом, выступает как собирательный образ, а образ «человека культуры» даёт представление о человеке-профессионале в той духовной и практической полноте, которую он приобретает, будучи «встроен» в процесс создания культуры [6].

Анализ педагогической литературы свидетельствует, что профессиональная культура специалиста трактуется как мера и способ творческой самореализации личности в разнообразных видах профессиональной деятельности [7]. Нами профессиональная культура рассматривается как сложное системное образование, представляющее собой упорядоченную совокупность общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания, которые находят своё проявление в предметно-трудовой деятельности и обеспечивают её высокую эффективность. Таким образом, суть профессиональной культуры состоит в раскодировании культурных ценностей, превращении богатства человеческой истории во внутреннее богатство специалистов.

С учётом изложенного учёные (К. А. Абульханова-Славская, В. Е. Давидович, М. С. Каган, В. Д. Шадриков и др.) выделяют когнитивный, мотивационно-ценностный, операционно-деятельностный, индивидуально-творческий компоненты профессиональной культуры специалиста. Они специфически преломляются в функциональных компонентах: гносеологическом, проектировочном, нормативном, информационном и рефлексивном. В своём взаимодействии структурные и функциональные компоненты образуют систему профессиональной культуры, которая может быть представлена открытым динамическим образованием, способным к саморазвитию. В содержание собственно профессиональной культуры специалиста входят, в первую очередь, мировоззренческая культура, культура профессионального мышления и труда, культура профессионального поведения. В качестве показателей культуры профессионального мышления специалиста выступают критичность мышления; ориентация на решение актуальных задач; гибкость, альтернативность и креативность, т. е. способность находить в кризисных ситуациях варианты их разрешения; владение важнейшими мыслительными операциями (анализ, синтез, сравнение, моделирование и т. д.); ориентация в мышлении на диалог и сотрудничество.

Данное толкование профессиональной культуры с определённой долей допущения можно экстраполировать на более частные её проявления в зависимости от сферы деятельности конкретного специалиста, в частности педагога.

Изучение проблемы педагогической культуры работников сферы образования нашло отражение в работах С. И. Архангельского, А. В. Барabanщикова, Е. В. Бондаревской, И. Ф. Исаева, В. В. Краевского, Н. В. Кузьминой, В. А. Ластенина, Н. Н. Тарасевич, Г. И. Хозяинова и др. По мнению исследователей, педагогическая культура представляет собой способ сохранения межпоколенных и межчеловеческих отношений и передачи социально-педагогического опыта; это сфера педагогических ценностей, включающая педагогическую теорию, мышление, сознание, культурные образцы практической деятельности; сферу профессиональной деятельности, которая аккумулирует общественные требования к ней, закономерности культурной индентификации педагога, способы образцов культурной практики; личностные свойства педагога, интегрирующие педагогическую позицию, качества, профессиональные умения, поведение, индивидуальные достижения в творчестве [8, с. 41].

Профессионально-педагогической культуре, по мнению В. А. Слостенина, определяется как: универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах существования; интериоризированная общая культура, выполняющая функцию специфического проецирования общей культуры в сферу педагогической деятельности; системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющих собственную организацию, избирательно взаимодействующих с окружающей средой и обладающих интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей; мера и способ творческой самореализации личности учителя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение и создание педагогических ценностей и технологий. Единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает «творческая по своей природе педагогическая деятельность, а особенности реализации и формирования профессионально-педагогической культуры учителя обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, сложившимся социально-педагогическим опытом личности» [9, с. 378—379]. Структура профессионально-педагогической культуры В. А. Слостениным рассматривается в виде взаимосвязанных компонентов: аксиологического, технологического, личностно-творческого [9, с. 380].

Таким образом, профессионально-педагогическая культура представляет собой систему ведущих компонентов и функций, индивидуально-профессиональных качеств, отвечающих реалиям современного образования, изменениям образовательных парадигм, которые предусматривают, в том числе, осуществление образовательной инклюзии. Эффективная организация и реализация инклюзивного образования диктует необходимость формирования у будущих и практикующих педагогов инклюзивной культуры. Её основными структурными компонентами являются инклюзивная готовность, инклюзивная компетентность, инклюзивное мышление.

Инклюзивная культура педагога выступает составляющей профессионально-педагогической культуры и определяется как: 1) интегральное качество личности педагога, условие и предпосылка эффективной педагогической деятельности в условиях образовательной инклюзии, показатель профессиональной компетентности и цель профессионального самосовершенствования; 2) интегративное личностное свойство, базирующееся на принятии ценностей инклюзивного образования и интегрирующее в себе совокупность психолого-педагогических, социальных, специальных знаний, умений, компетенций; 3) сложное личностное образование, сущность которого раскрывают инклюзивная готовность, инклюзивная компетентность, инклюзивное мышление.

Следует также учитывать, что содержание готовности и компетентности педагога инклюзивного образования определяется основными направлениями профессионально-педагогической деятельности (учебно-воспитательная, консультативная, учебно-методическая, инновационная, научно-исследовательская, информационно-просветительская, организационная), что предполагает наличие сформированного комплекса академических, профессиональных и социально-личностных компетенций.

Инклюзивная культура будущего педагога актуализируется в способах решения профессионально-педагогических задач, а следовательно, включает особый вид педагогического мышления, детерминированный и формируемый условиями реализации педагогической деятельности — условиями инклюзивного образования. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что сущность педагогического мышления — решение педагогических задач — определяется «качественной спецификой познавательного отражения, обусловленной профессиональной деятельностью» [10, с. 391]. Специфичность педагогического мышления проявляется в ограниченности его свободы (предопределённости внешними целями и задачами), так как «оно совершается в направлении достижения неких заранее заданных целей» [11; 12]. Развитие педагогического мышления состоит в «присвоении» внешних целей и задач собственному опыту конкретного педагога: переход от «дескриптивного уровня мышления («как есть») к нормативному («как должно быть»). Суть развитого педагогического мышления в том, что учитель, даже решая оперативные задачи, опирается в качестве основания для принятия решения на глобальные (стратегические и тактические) цели [12].

Условия инклюзивного образовательного пространства заставляют говорить о необходимости формирования особого вида педагогического мышления — инклюзивного педагогического мышления как компонента инклюзивной культуры будущего педагога. Результатом формирования такого мышления является умение решать специфические педагогические задачи, определяемые условиями и особенностями инклюзивного образовательного пространства, что, в свою очередь, является характеристикой как уровня инклюзивной готовности, так и уровня сформированности профессиональных и социально-личностных компетенций.

Заключение. Проведённый анализ научно-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что теоретическими основаниями феномена инклюзивной культуры является понимание взаимосвязи и взаимопроникновения понятий «культура», «профессиональная культура», «профессионально-педагогическая культура». Инклюзивная культура педагогов детерминирована современными социальными и образовательными условиями профессиональной педагогической деятельности и является составляющей (аспектом) профессионально-педагогической культуры.

В настоящее время феномен «инклюзивная культура» не стал самостоятельным предметом исследования. Пока не определены его сущностные характеристики, структура, компонентный состав, не разработана технология и методы формирования и развития данного аспекта профессионально-педагогической культуры при имеющей место социальной потребности и очевидности социального заказа. Инклюзивная

культура, как атрибутивное свойство профессиональной группы людей (педагогов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, социальных педагогов и др.), определяется как степень овладения человеком готовностью, способностью, мотивацией, приёмами и способами решения профессиональных задач в инклюзивном образовательном пространстве.

Список цитируемых источников

1. На пути к инклюзивной школе : пособие для учителей. — М. : Перспектива, 2007. — 48 с.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Консультант плюс [Электронный ресурс]. — 2012. — Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req> — Дата доступа: 12.01.2013. — Загл с экрана.
3. Сагайдачная, В. В. О принципах модернизации содержания естественно научного образования / В. В. Сагайдачная // Мир образования — образование в мире. — 2007. — № 4. — С. 171—177.
4. Казаева, Е. А. Методологические положения интегративного подхода в аспекте гражданского воспитания молодежи / Е. А. Казаева // Высшее образование сегодня. — 2009. — № 3. — С. 61—63.
5. Степин, В. С. Культура / В. С. Степин // Вопр. философии. — 1999. — № 8. — С. 7—10.
6. Межуев, В. М. Идея культуры / В. М. Межуев. — М. : Прогресс-Традиция, 2006. — 408 с.
7. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. Ф. Исаев. — М. : Академия, 2002. — 208 с.
8. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. — 1999. — № 3. — С. 39—44.
9. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. — М. : Академия, 2002. — 576 с.
10. Слостенин, В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко. — М. : Логос, 2000. — 422 с.
11. Осипова, Е. К. Структура педагогического мышления учителя / Е. К. Осипова // Вопр. психологии. — 1987. — № 5. — С. 144—146.
12. Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges / P. Kansanen [et al.]. — N. Y. : Peter Lang, 2000.

Материал поступил в редакцию 10.12.2013 г.

УДК 371.8.061:377.3

Н. А. Цубер, магистрант

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

К ПРОБЛЕМЕ О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ